

# AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS<sup>1</sup>

*EDUCATIONAL POLICIES AND YOUTH AND ADULT EDUCATION*

**Milene de Macedo Sena**<sup>2</sup>

**Isabel Cristina de Jesus Brandão**<sup>3</sup>

## **Resumo**

Este trabalho tem a intenção de apresentar uma breve discussão sobre políticas educacionais e a educação de Pessoas Jovens e Adultas no Brasil. São feitas considerações sobre o papel do Estado ao mesmo tempo em que traz à baila as profundas e radicais mudanças nos processos de trabalho e hábitos de consumo, dimensões importantes para o entendimento da organização capitalista e, conseqüentemente, para o entendimento do processo de construção de políticas públicas educacionais no cenário brasileiro. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica fundamentada na literatura crítica acerca da questão. Para a construção deste artigo meio ensaístico recorre-se à abordagem de teóricos como Peroni (2003), Harvey (1989) e Oliveira (2011). Dentro desta seara é feita uma relação com a educação de jovens e adultos que se situa no campo das políticas públicas e gestão da educação, além de se configurar como uma modalidade educacional que foi afastada das prioridades destas políticas.

**Palavras-chave:** Estado; Políticas Públicas; Educação de Jovens e Adultos.

## **Abstract**

This paper intends to present a brief discussion on educational policies and the education of Young and Adult People in Brazil. Considerations are made on the role of the State as well as, at the same time, bringing up the deep and radical changes in work processes and consumption habits, important dimensions for the understanding of the capitalist organization and, consequently, for the understanding of the process of building educational public policies in the Brazilian scenario. This is a bibliographic research based on critical literature on the issue. For the construction of this semi-experimental article, approaches of theorists such as Peroni (2003), Harvey (1989) and Oliveira (2011) are recurrent. Within this sphere, a relationship is made between the youth and adult education that is situated in the field of public policies and governance of education, in addition to being configured as an educational modality that was removed from the priorities of these policies.

**Keywords:** State; Public policy; Youth and Adult Education.

## Introdução

[...] Impossível pensar a educação sem pensar nas alterações da base produtiva, nas exigências de reorganização do capital, sempre explicitadas pela constante modernização do sistema. Nesse sentido, impossível pensar a educação fora do espectro da contradição que põe lado a lado a mudança e a permanência, que impõe novas formas de trabalho no interior da mesma relação de produção, que aciona velhas atitudes, apenas maquiadas pelo velho dogma do mercado. (NAGEL, 2001, p. 101).

Destarte, os imperativos do capital perpassam vários aspectos das relações humanas, sobremaneira presentes no âmbito educacional. Daí ser possível entender, pelos menos em parte, o porquê de as políticas educacionais serem constituidoras e mantenedoras de vínculos sociais fortalecedores de tendências neoliberais, mesmo com a presença de formas de educação contestadoras.

É nesta perspectiva que o presente texto tem a intenção de apresentar uma sistematização das análises, discussões e leituras realizadas no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) a respeito da complexidade do campo das Políticas Públicas e Educação. Para tanto, foi necessário se debruçar sobre os escritos de teóricos que discutem a relação entre Estado e políticas educacionais dentro de uma perspectiva crítica da realidade educacional brasileira, com ênfase nos que tratam da temática Educação de Jovens e Adultos (EJA), bem como sobre autores que discutem a questão a partir de uma problemática mais abrangente, qual seja, a da inserção capitalista na educação. A escolha pelo tema políticas educacionais e EJA se deu por conta de ser este o objeto da pesquisa em desenvolvimento no referido Programa.

Objetiva-se fazer considerações sobre o papel do Estado, ao mesmo tempo em que se trazem à baila as profundas e radicais mudanças nos processos de trabalho e hábitos de consumo, dimensões importantes para o entendimento da organização capitalista e, conseqüentemente, para o entendimento do processo de construção de políticas públicas educacionais no cenário brasileiro

Com as profundas e radicais mudanças nos processos de trabalho desde século XX, hábitos de consumo se constituem como uma alavanca para o entendimento da organização capitalista, e em particular da organização e estrutura

da educação nos países que a adotam de forma acrítica. Acredita-se que, o caminho percorrido na explicitação da transformação político-econômica do capitalismo do final do século XX pode levar ao entendimento do itinerário de construção das políticas educacionais, principalmente, daquelas políticas que tentam mascarar as causas dos insucessos e fracassos no processo formativo dos sujeitos.

No que tange à educação de jovens e adultos (EJA), pode-se dizer que ela foi forjada nas brechas deixadas pelo sistema capitalista, posto que, historicamente, não foi prioridade na agenda política dos países em desenvolvimento, apesar de se ter a garantia na legislação de que a educação é um direito social fundamental. A EJA sempre esteve relacionada a termos cuja intenção era colocá-la em um lugar de menor relevância social e educacional. Situação esta que pode ser constatada ao se fazer uma leitura de alguns documentos oficiais, a exemplo do texto que regulamenta o Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental (FUNDEF), criado no Brasil após a abertura política quando foi possibilitada a instituição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996.

Este trabalho foi construído tendo como parâmetro uma pesquisa bibliográfica fundamentada na literatura crítica acerca da questão. Para sua elaboração meio ensaística recorre-se à abordagem de teóricos como Peroni (2003), Harvey (1989) e Oliveira (2011). Assim, dentro desta seara é feita uma relação com a educação de jovens e adultos que se situa no campo das políticas públicas e gestão da educação, além de se configurar como uma modalidade educacional que foi afastada das prioridades destas políticas.

Este trabalho estrutura-se em três tópicos um que trata de Estado e Políticas Públicas com tratamento conceitual, outro que discute as Nuances das Políticas para a Educação de Adultos e para finalizar, apresenta-se as Considerações Finais.

## **1. Estado e Políticas Públicas**

Falar de políticas impõe a compreensão do que essas significam. Para Vieira (2001, p.18, grifos do autor) "o conceito de 'políticas' não se confunde com o conceito de poder político." Sendo assim, seu significado pode ser motivo de reflexões às quais devem englobar os adjetivos que as seguem, dentre esses, o de

políticas educacionais, aqui entendidas como aquelas que se direcionam à organização e estruturação da educação. Então, o autor esclarece que políticas são estratégias governamentais daqueles que conduzem o Estado, portanto, o poder estatal e desse modo, toda política tem a ver com economia, não sendo possível, afastá-la do sistema de produção econômico do Estado que a conduz.

Discutir a educação de jovens e adultos implica entender a situação do mundo no século XXI, a relação com o mundo globalizado em todas as dimensões da vida, as questões objetivas, as relações empreendidas pelo Estado para garantir a permanência de um modo de produção em que a lógica é o lucro, a exploração, a propriedade privada, a divisão de classes, o Estado como regulador e avaliador de políticas. Neste sentido, entende-se que o movimento e o jogo de interesses e a ocorrência de mudanças nas políticas educacionais estão atreladas à materialidade da redefinição do papel deste Estado ao longo do tempo; o exercício de seu poder sobre as pessoas mais pobres, consideradas na fragmentação do capital como minorias.

Nagel (2001, p.103) enfatiza

As diretrizes sobre educação no final do século XX, no Brasil, para melhor entendimento, devem ser vistas na trilha da crise econômica e política dos anos 70-80, que expressou-se em uma série de mediações até a nova organização da ordem mundial, claramente perceptível a partir dos anos 90, e que, segundo Guilhermina Tiramonti (1997, p.50) consiste na resignificação das tradicionais desigualdades.

Seguindo o raciocínio da autora, pode-se compreender que as políticas educacionais formalizadas para os jovens e adultos no Brasil nesse período, usando as palavras da autora, consistem na resignificação das desigualdades históricas, estrategicamente desenvolvidas no país para mudar, permanecendo às mesmas.

A sociedade brasileira está marcada por rápidas e profundas mudanças que parecem lançá-la em um novo patamar de existência. No entendimento de Peroni (2003), este período histórico tem como marca as transformações na produção de vida material objetiva e subjetiva devido às mudanças na esfera de produção, do mercado e do Estado.

Na concepção de Harvey (HARVEY,1989, p.149), “são abundantes os sinais e marcas das modificações radicais em processos de trabalho, hábitos de consumo, configurações geográficas e geopolíticas, poderes e práticas do Estado etc.” O autor destaca também que:

O problema, no entanto, é fazer os comportamentos de todo tipo de indivíduos – capitalistas, trabalhadores, funcionários públicos, financistas e todas as outras espécies de agentes político-econômicos – assumirem alguma modalidade de configuração que mantenha o regime de acumulação funcionando. (HARVEY, 1989, p.149).

Desta forma, o interesse é fazer a manutenção do sistema capitalista cuja materialização acontece tendo como referente intencional normas, hábitos, leis, redes de regulamentação e processos sociais que são internalizados e naturalizados pelo Estado como instituinte de um discurso que garante comportamentos considerados e apropriados à pregação da homogeneidade entre as pessoas para que essas sejam vistas como iguais em todos os sentidos.

Vive-se um mundo globalizado no qual as diferenças se expõem em todas as dimensões, contraditoriamente, tem como uma de suas características fazer a interseção entre tempos, espaços, discursos, histórias e mercados de modo homogêneo. Impera, assim, uma visão de igualdade para todos cujos discursos são tecidos em condições materiais de exclusão e a posição dos sujeitos na estrutura produtiva se configura como alienante.

Nesta lógica regida pelo capital, existe a globalização do desemprego, a da acumulação flexível, da revolução tecnológica, das contradições de um sistema socioeconômico que tem como princípio fundante a manutenção das desigualdades reais. Para Uripia (2009), os seres humanos usufruem de todas as liberdades, e a depender do lugar de classe no qual se encontram muitos não usufruem de cada uma delas de modo igual. Então, onde reside a igualdade e a homogeneidade? Fica a questão.

Os novos modelos de racionalidade produtiva, a reestruturação e a intensificação do trabalho e o modo de regulamentação são altamente competentes, na medida em que o sistema capitalista possa funcionar de modo coerente durante um determinado tempo. Modelos estes que emergem diante da necessidade de

acirrar a competição e a intensificação do controle do trabalho em meio a um contexto de crise. Harvey (1989) e Peroni (2003) destacam que o sistema que estava em vigência, com sua rigidez, trabalho mecânico, os modos de administrar os processos de trabalho, os modos e mecanismos de intervenção estatal, traziam descontentamentos e tensões, deste modo, não seria impossível pensar formas de conceber um novo regime de acumulação, concomitante, a um sistema de regulamentação política e social, principalmente nos países em desenvolvimento, dependentes de financiamento externo para a execução de suas políticas.

Diante desta assertiva, vale ressaltar, que o Estado brasileiro ao passar pelo processo de redefinição de seu papel tem como peculiaridades sua formação colonial, escravista e conservadora e “uma dualidade estrutural entre as formas de dominação já cristalizadas tradicionalmente e as novas formas de poder, criadas pela ordem legal” (PERONI, 2003, p.37). Estes fatos ajudam na compreensão do atual projeto de política educacional.

As políticas educacionais construídas no Brasil apresentam ambiguidades no que tange à essência, à formulação, ao planejamento, ao financiamento, a implementação e avaliação. Pode-se dizer que sempre esteve na esteira dos interesses políticos de cada época. Sendo assim, as questões educacionais estão atreladas às distintas concepções políticas, econômicas e sociais (SANDER, 2012).

Na concepção de Oliveira (2011), ao focalizar as políticas educacionais na realidade brasileira, dentro de um contexto marcado pelas novas formas de financiamento, gestão e avaliação e, por conseguinte, uma nova forma de regulação está na contramão dos direitos e garantias dos cidadãos. De igual modo, as políticas públicas, baseadas na ideologia neoliberal, caminham em direção a um quadro de dispersão para políticas de governo e não de Estado. Assim,

Considera-se que políticas de governo são aquelas que o Executivo decide num processo elementar de formulação e implementação de determinadas medidas e programas, visando responder as demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas. Já as políticas de Estado são aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade (OLIVEIRA, 2011, p. 329).

Estes sinais históricos apontam a tendência de construção de políticas educacionais enraizadas em tendências mercadológicas, descentralizadoras e que intencionalmente, isentam o Estado das suas responsabilidades, embora, seja ele o regulador e mantenedor dessas políticas, notadamente, aquelas direcionadas a um público-alvo que irá assumir o trabalho subalterno na produção capitalista como os jovens e adultos que não conseguiram a escolarização na chamada idade certa.

## **2. Nuances das Políticas para a Educação de Jovens e Adultos**

Durante séculos, o acesso ao saber, aos bens culturais, científicos, tecnológicos e de cidadania socialmente construídos, sempre foi privilégio de poucos, haja vista a maioria oriunda das classes populares compostas por negros, índios, pobres, mulheres que ficou excluída da participação do processo de escolarização por longos anos de história na educação brasileira. Nessa trajetória foram difundidas ideologias dos grupos dominantes, as quais propagavam que as pessoas que estavam na condição de não alfabetizadas escolheram permanecer nesta situação, movidas pelas próprias escolhas, incentivadas pelo pouco caso das famílias e/ou pelo baixo nível cognitivo como forma de responsabilizar os sujeitos por sua condição de pobreza e miséria.

A educação de jovens e adultos surge das lacunas deixadas por um Estado orientado por uma lógica excludente, mas que se utiliza de um discurso dito de orientação democrática: [...] “característica marcante da constituição do Estado brasileiro foi que as relações sociais de exploração, historicamente, deram-se via coerção violenta, mas também via ‘ideologia do favor’ de forma dissimulada e manipuladora.” (PERONI, 2003, p.38, grifos da autora).

A educação destinada aos jovens e adultos tem sido marcada por campanhas de alfabetização e foi se fazendo no itinerário que se inicia com o projeto dos jesuítas, às leis educacionais para erradicar o analfabetismo, passando pelas várias campanhas de combate ao analfabetismo, como a do Movimento de Educação de Base (MEB) fundado em 1961, do Sistema criado na Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e a Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler (1961), da

implementação do ensino supletivo, do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) com seu início em 1968, a universalização da Educação de Jovens e Adultos (HADDAD; DI PIERRO, 2000) e os Programas da atualidade, como é o caso do Programa Brasil Alfabetizado (PBA) e, na Bahia, o Programa Todos pela Alfabetização (TOPA). Nesse sentido, afirmamos que no Brasil não há uma política consolidada para a alfabetização/educação de jovens e adultos, apesar de a LDB (9394/96) defini-la como uma modalidade de ensino que pode transitar de forma transversal pelos dois níveis de ensino (Educação Básica e Ensino Superior) e por outras modalidades como a Educação Profissional e a Educação Especial.

No contexto atual tínhamos o Programa Todos pela Alfabetização<sup>4</sup> que fazia parte do Programa Brasil Alfabetizado/PBA (âmbito federal), que foi criado em 2003, com o objetivo de diminuir o índice de analfabetismo e incentivar a continuidade dos estudos daqueles que enfrentaram passagens desagradáveis ou que não tiveram acesso à escola em outro tempo de suas vidas.

Em sua estrutura, o TOPA tem como objetivos reduzir o índice de analfabetismo na Bahia e assegurar à população de 15 anos ou mais as condições objetivas necessárias para a continuidade dos estudos. Na execução são realizadas ações que contribuam com o desenvolvimento social e econômico da população baiana; apoiando os municípios baianos na melhoria dos seus indicadores educacionais, firmando parcerias para sua execução; articulando parcerias entre Governo e sociedade numa ação política de melhoria das condições de vida da população baiana, além de ter como parceiros as universidades públicas e privadas.

O TOPA expressa a falta de uma política diferente daquelas que têm apenas as marcas do retrocesso e da descontinuidade. Isto por que tem como intento reduzir os índices de analfabetismo. Contudo, é explicitamente marcado pelo voluntariado, pois nele o alfabetizador é voluntário, e muitas vezes, sem experiência em educação; o desenvolvimento das aulas ocorrem em espaços improvisados, que não atendem as demandas físicas da EJA (mobiliário inadequado, iluminação insuficiente, ausência de ambiente alfabetizador e matematizador, não contextualizado com a realidade jovem e adulta), sem atender, portanto, às necessidades de aprendizagens dos alunos. Nesse diapasão desnudam-se suas

características neoliberais, pois o Estado não é chamado a arcar com suas responsabilidades mínimas, quais sejam aquelas que se envolvem com as condições materiais da execução do Programa. Todavia, o TOPA evidencia as possibilidades permitidas pelo Estado capitalista excludente aos sujeitos que carregam as marcas das desigualdades impostas aos pobres, que de forma contraditória, têm nesse Programa a oportunidade de ultrapassar as barreiras impostas pela falta de escolaridade mínima necessária, principalmente, à comunicação na sociedade informatizada.

Segundo Urpia (2009), em diferentes governos, no Brasil, as políticas públicas, no que diz respeito à EJA têm as marcas da descontinuidade e do retrocesso e isso pode ser observado na política que sustenta as ações do TOPA, programa aqui utilizado como exemplo argumentativo. Além do ideário expresso nos documentos e declarações que se constituem na base para os acordos que as definem no Brasil. Ademais, as políticas públicas vêm se constituindo, na essência, como mecanismo de descentralização administrativa e de responsabilidade de um Estado paternalista que concebe a educação como estratégia para retroalimentar a pobreza e aumentar os recursos dos pobres. Essas são as *nuances* mais contundentes das políticas para a educação de jovens e adultos.

É certa a influência dos organismos internacionais nas propostas de alfabetização desses programas, pois essas esboçam um conceito de EJA atrelado à funcionalidade dentro de uma política neocolonialista, um modelo de educação para o desenvolvimento da economia, o que se observa também no fato de o governo reter para si as funções de regulação.

A lógica das políticas públicas da EJA continua com as marcas históricas de uma modalidade educacional caracterizada pelo aligeiramento, pelo assistencialismo e outros problemas estruturais ainda não superados, presentes no Programa supracitado.

Além disso, o quadro estatístico<sup>5</sup> referente às pessoas ainda não alfabetizadas e que demandam uma educação que esteja de acordo com suas necessidades e especificidades revela que houve um grande descaso por parte do Estado brasileiro no que diz respeito à EJA, isto é, esta modalidade educacional não se configura

como questão prioritária para este Estado.

Outro ponto que merece destaque, a respeito de políticas para EJA, reside no fato de que não existe uma política de Estado nestas iniciativas, como já supracitadas, pois tem como características a descontinuidade, e se configuram como políticas de governo. Ademais, a cada governo existe uma proposta variada de Programas, que se reflete na concepção de sujeito, concepção de alfabetização, concepção de formação de alfabetizadores, ou seja, a implementação e execução dos programas se dá de forma muito variada e alicerçadas nos interesses políticos, ideológicos e partidários de quem está no poder. Por isso mesmo existem, como elucida Oliveira (2011), as dificuldades e complexidades para promover mudanças nos padrões de funcionamento e nos resultados significativos de aprendizagem dos alunos.

Devido ao fato do Estado se sentir desobrigado em atender o direito à educação de jovens e adultos, muitas experiências foram desenvolvidas com ou por movimentos sociais, igrejas e universidades como já citados. A EJA apresenta as marcas da distância entre o legal e o real. Existe uma igualdade formal e uma desigualdade real, ou seja, o que é garantido na lei, não é realizado, sobre isto podemos elucidar que mesmo previsto na LDB vigente, ainda assim, prevalecem os conflitos referentes ao financiamento para a educação destinada a este tempo de vivência, e mais a frente, existe a falta de compreensão e entendimento da concepção da escolarização de jovens e adultos.

Para reforçar a argumentação sobre a distribuição de recursos podemos destacar o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF) cuja implementação foi em um contexto em que o Estado passa por um processo de descentralização, desresponsabilizando-se, assim, de suas atribuições de executor e atuando somente como planejador, regulador e coordenador de políticas.

De acordo com Leite (2008), a existência de muitas desigualdades e da necessidade imperativa de um empreendimento para mudar os rumos da educação e sua legislação levou o Estado brasileiro a seguir às orientações e coerções internacionais criando, assim, um grande mercado da educação. Dentro deste

cenário de desigualdades e de pressão dos organismos multilaterais a Lei 9.424/96 regula o FUNDEF. Este foi considerado um marco do financiamento da educação cuja prioridade era o Ensino Fundamental, além de responsabilizar os municípios por este atendimento, promoveu a municipalização do ensino fundamental em meio ao processo de descentralização das atribuições do Estado. Pode-se dizer, ainda, que ostenta as ideias do princípio redistributivo.

O fundo apresenta como pontos insatisfatórios a questão contábil (valores por aluno), o não atendimento a educação infantil e a educação de jovens e adultos. As classes destinadas ao público infantil e ao público jovem e adulto não escolarizado/não alfabetizado ficaram de fora.

É a Emenda Constitucional n.14/96 que institui o Fundef e determina significativas modificações na Constituição/88. A retirada da obrigatoriedade de oferta do ensino público para aqueles que não frequentaram a escola na idade própria deu sustentação legal à exclusão das classes de educação de jovens e adultos da abrangência do Fundef e deixou clara a prioridade no investimento em alunos de 7 a 14 anos, que apresentam maiores possibilidades de retorno, tanto em relação à formação da cidadania quanto à atuação no mercado de trabalho (LEITE, 2008, p. 67-68).

É plausível dizer que a desconcentração do financiamento e das competências de gestão relativas de modo descentralizado, municipalizado e focalizado no ensino fundamental de crianças e adolescentes, traz a concepção de que a EJA não seria rentável, não daria retorno imediato e que quanto maior o investimento no Ensino Fundamental mais recursos chegaria para o ente federado município. Igualmente, pode-se afirmar que não foram atendidos os princípios de equidade, qualidade e justiça social.

Na visão de Oliveira (2011), existe o desafio de articular os diferentes entes federativos e pensar modos de minimizar as desigualdades visto que as dimensões educativa e social estão imbricadas. Nesse sentido, orienta que:

Sob uma visão sistêmica, o vínculo entre educação e desigualdade social é inegável e tem consequências importantes para se pensar as estratégias políticas destinadas a enfrentar os problemas de desigualdade educacional. Não se pode pretender responder estes desafios sem levar em consideração a questão social mais ampla. A baixa escolaridade das gerações anteriores, no caso brasileiro, é um dos fatores do baixo desempenho dos alunos. E isto é resultado de

uma herança histórica, de desigualdades persistentes. As estratégias de ação para alterar esse quadro consideram a articulação inevitável entre políticas educacionais e a dimensão social, contemplando os processos de crescimento e desenvolvimento econômico do país. (OLIVEIRA, 2011, p. 334).

Por esse raciocínio, existe, no Brasil, a demanda de construção de políticas de Estado e não de políticas de governo descontinuadas, pautadas no entendimento da educação como direito público subjetivo e inalienável.

### **Considerações Finais**

Nas discussões, leituras e análises realizadas durante a disciplina foi possível corroborar a afirmação de que o sistema capitalista tem levado para a educação seu campo semântico/discursivo e campo de ação, qual seja, a da tentativa de transformar a educação em um grande mercado.

Além disso, não foram/são priorizados os setores considerados de menor importância, e porque não dizer, distante da rentabilidade, como é o caso da escolarização da educação de jovens e adultos.

As políticas públicas voltadas para a alfabetização/escolarização de pessoas jovens e adultas, ao longo do tempo, foram preenchidas por iniciativas pontuais através de parcerias entre governos estaduais e/ou municipais e diferentes organizações da sociedade civil. As supracitadas políticas foram evidenciadas de modo descontinuado, constituindo-se como campanhas.

Ainda hoje, a lógica dessas campanhas de alfabetização continua com as marcas históricas de uma modalidade educacional caracterizada pelo assistencialismo. Desta maneira, é importante considerar as políticas públicas educacionais como um processo que reflete o resultado das lutas por uma demanda de escola que tenha um sujeito diferente e não meramente um processo técnico e burocrático, fabricante de seres mecânicos e passivos.

A validade da discussão empreendida está nos ganhos de se compreender a base da estrutura e dos complexos processos que imprimem uma conjuntura de mudanças que rebatem nas políticas educacionais e, mais precisamente, nos campos do planejamento, da formulação, do financiamento e da avaliação da educação.

*Nuances* que foram enfatizadas no decorrer deste artigo. Ademais, coloca em relevo o debate acerca do processo de acessibilidade e permanência dos sujeitos não escolarizados, bem como instiga para o debate a elaboração de práticas e políticas de garantia e efetivação de direitos fundamentais e formas de intervenção significativas para a educação de jovens e adultos.

## Referências

BRASIL. **Lei nº 9.394/1996**. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, Senado Federal, 2015. Disponível em: [www.senado.gov.br](http://www.senado.gov.br). Acesso em 05 de jul 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei 9.424/1996**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF) e dá outras providências. Brasília, Senado Federal, 2015. Disponível em: [www.senado.gov.br](http://www.senado.gov.br). Acesso em 05 de jul 2015.

HADDAD, Sérgio e DI PIERRO. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n.14, Mai-Ago, 2000.

HARVEY, David. A transformação político econômica do capitalismo do final do século XX. In \_\_\_\_\_ **A condição pós-moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 1989.

LEITE, Maria Iza Pinto de Amorim. Fundef: Fundo de Manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental e valorização do magistério. In: \_\_\_\_\_. **Avaliação e financiamento de políticas públicas em educação**: Estudo do Fundef na rede municipal de ensino de Vitória da Conquista. Vitória da Conquista, Bahia: Edições UESB, 2008.

NAGEL, Lígia Helena. O Estado Brasileiro e as políticas educacionais a partir dos anos 80. In. NOGUEIRA, Francis Mary Guimarães (Org.). **Estado e Políticas Sociais no Brasil**: Conferências do Seminário Estado e Políticas Sociais no Brasil e textos do relatório parcial do projeto de pesquisa – Programas nas áreas de Educação e Saúde no Estado do Paraná: sua relação com as orientações do BID e BIRD e sua contribuição na difusão das propostas liberalizantes em nível nacional. Cascavel, Paraná: EDUNIOSTE, 2001.

OLIVEIRA. Dalila Andrade. Das políticas de governo à política de Estado: Reflexões sobre a atual agenda educacional Brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, v.32, n.115, p.323-337, abr-jun. 2011. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 30 de mar 2014.

PERONI, Vera. Breves considerações sobre a redefinição do papel do estado. *In: \_\_\_\_\_ Política educacional e papel do Estado no Brasil dos anos 1990*. São Paulo: Xamã, 2003.

SANDER, Benno. Políticas de Educação Básica no marco do Plano Nacional de Educação. In. CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abadia da. **Universidade e Educação Básica**: políticas e articulações possíveis. Brasília: Liber Livros, 2012.

URPIA, Maria de Fátima Mota. **Fórum EJA Bahia**: implicação na definição da política pública da Educação de Jovens e Adultos. 2009. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Universidade Católica do Salvador, Programa de Pós - Graduação em Políticas Sociais e Cidadania, Salvador, UCSAL, 2009.

VIEIRA, Evaldo. Estado e políticas sociais na década de 90. In. NOGUEIRA, Francis Mary Guimarães (Org.). **Estado e Políticas Sociais no Brasil**: Conferências do Seminário Estado e Políticas Sociais no Brasil e textos do relatório parcial do projeto de pesquisa – Programas nas áreas de Educação e Saúde no Estado do Paraná: sua relação com as orientações do BID e BIRD e sua contribuição na difusão das propostas liberalizantes em nível nacional. Cascavel, Paraná: EDUNIOSTE, 2001.

---

<sup>1</sup> Este texto é originado dos estudos realizados no decorrer do mestrado e um desdobramento da dissertação de mestrado de Milene de Macedo Sena intitulada, *A infância e a escola nas memórias dos sujeitos jovens e adultos não escolarizados*, tendo como orientadora a Professora Doutora Isabel Cristina de Jesus Brandão. A pesquisa foi realizada entre março de 2014 e dezembro de 2015, sendo defendida em 23 de março de 2016. Para a publicação deste artigo as autoras realizaram pequenos ajustes.

<sup>2</sup> Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGED/UESB); Membro do Grupo de Pesquisas e Estudos Infância e Educação Infantil (GPEIEI) Email: senamili@yahoo.com.br; Pesquisa financiada pela Fapesb – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia

<sup>3</sup> Doutora em Educação e orientadora da pesquisa; Coordenadora do Grupo de Pesquisas e Estudos Infância e Educação Infantil (GPEIEI); Email: icjbrandao2014@gmail.com.

<sup>4</sup> Para saber mais sobre o Programa seria interessante ver a Resolução nº 44 DE 05 DE SETEMBRO DE 2012 que estabelece orientações, critérios e procedimentos para a transferência automática de recursos financeiros do Programa Brasil Alfabetizado aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios, e para o pagamento de bolsas aos voluntários que atuam no Programa, no ciclo 2012. Disponível em: [https://www.fnede.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3760-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-44,-de-05-de-setembro-de-2012#:~:text=Estabelece%20orienta%C3%A7%C3%B5es%2C%20crit%C3%A9rios%20e%20procedimentos,no%20Programa%2C%20no%20ciclo%202012](https://www.fnede.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3760-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-44,-de-05-de-setembro-de-2012#:~:text=Estabelece%20orienta%C3%A7%C3%B5es%2C%20crit%C3%A9rios%20e%20procedimentos,no%20Programa%2C%20no%20ciclo%202012.). Acesso em: 17.12.2015

<sup>5</sup> A taxa de analfabetismo na população brasileira de 15 anos ou mais de idade é 9,6% e corresponde a aproximadamente 13,9 milhões de pessoas, segundo dados estatísticos do ano de 2010 do Instituto Brasileiro de geografia e Estatística - IBGE.